

À procura de marcas da narrativa autônoma*

A. M. M. Guimarães e L. J. Simões – UFRGS
C. L. C. Silva – FAPA

O banco de dados longitudinal do Projeto DELICRI (Desenvolvimento da Linguagem da Criança em Fase de Letramento)¹ apresenta uma larga produção de narrativas produzidas por crianças entre 4;5 a 9 anos de idade. É possível, pela sua observação, verificar a constituição da criança como narrador autônomo. Como afirma de Lemos (1992): “[...] a aquisição da narrativa é um indício importante de uma nova relação da criança com a linguagem. É o momento em que ela não depende mais da interpretação/enunciado imediato do outro/interlocutor, em que a progressão de seu discurso já repousa sobre a sua própria possibilidade de, interpretando o já dito, lançar o que está por dizer.” Isso mostra a passagem de uma narrativa construída *com* o interlocutor, denominada *pronarrativa* (Perroni, 1992) para uma narrativa construída somente pela criança *para* o interlocutor. Essa questão foi muito bem explorada em seus estágios iniciais por Maria Cecília Perroni (1992), que reconstitui o processo de desenvolvimento do discurso narrativo, a partir do acompanhamento de crianças de 2 a 5 anos. Nossa curiosidade foi procurar em idades mais avançadas a continuidade desse processo, o que pode ser considerado narrativa autônoma, sob o ponto de vista lingüístico (cf. Snow, 1991) a distinção das funções do discurso narrativo, dependentes de situações previamente estabelecidas.

* Apoio CNPq/FAPERGS.

¹ Home page do Projeto: <http://www.ufrgs.br/delicri/>

Escolhemos como sujeitos dessa pesquisa duas crianças, um menino e uma menina, acompanhadas longitudinalmente durante quatro anos por membros do Projeto DELICRI. Gabriel tinha 5;5,2 na primeira entrevista em 4 de maio de 1992 e 9;0,17 na última, em 19 de dezembro de 1995. Carmela começou a ser entrevistada aos 4;3,7 em 4 de maio de 1992, sendo que sua última entrevista ocorreu aos 8;5,1, em 28 de junho de 1996. Ambas as crianças começaram a ser entrevistada em ambiente escolar (pertenciam a mesma turma de pré-primário em escola de Porto Alegre), sendo, a partir do segundo ano de coleta, acompanhadas em casa, por terem trocado de escola. Em todas as entrevistas, há um relato pessoal da criança, uma história contada a partir do estímulo de gravuras e, a partir do segundo ano de coleta, uma narrativa ficcional (Gabriel tinha então 6;9,29 e Carmela, 5;8,1). Para fins deste trabalho, usaremos as narrativas pessoais e as ficcionais.

Tais como apresentadas em nosso 'corpus', as propostas para produção narrativa trazem exigências diferentes das encontradas em uma interação conversacional, cujo tema gira em torno de assuntos compartilhados, no qual o parceiro conversacional introduz e mantém o tópico (Snow, 1991). Na verdade, estávamos buscando "monólogos" narrativos (de Lemos, 1995). Assim, a nossa análise está centrada na narrativa da criança e não na interação adulto/criança, supondo uma monologização narrativa. Nesse contexto, pode-se integrar o estudo de pistas linguísticas mais pontuais, procurando-se uma complementaridade entre a evidência de caráter interacional e a evidência de caráter linguístico na busca de autonomia narrativa.

Entre as habilidades linguísticas relevantes para a construção do monólogo narrativo, Snow (1991) destaca: uso de conectores intra e intersentenciais; controle da seqüência temporal; uso de orações relativas para explicitação de referências; conhecimento de diferentes itens lexicais, para possibilitar a referência lexical em detrimento da dêitica; controle de técnicas para manutenção da coesão, tais como anáfora e paráfrase; controle de dispositivos para retomada de tópico; controle de vários dispositivos usados para falar com eficácia, produzindo narrativas autônomas. Essas condições, entretanto, são por demais amplas, uma vez que englobam praticamente todos os dispositivos coesivos e gramaticais já levantados dentro da teoria linguística como constitutivos desse tipo de discurso. Parece-nos, então, importante realizar estudos empíricos que permitam verificar quais elementos linguístico-discursivos interagem no momento da autonomia narrativa.

No presente estudo, examinamos de que forma os sistemas estudados pelas pesquisadoras em seus trabalhos independentes podem se manifestar como possíveis marcas da narrativa autônoma. A primeira marca, que talvez não possa ser propriamente chamada marca linguística da narrativa, diz respeito à interação entre autonomia discursiva e um aspecto sintático – a manifestação do sujeito.²

Um dos aspectos da fala infantil mais debatido no conjunto de estudos gerativistas sobre aquisição da linguagem é o dito parâmetro do sujeito nulo (cf. Simões, 1997). O problema sintático em questão diz respeito, principalmente, à possibilidade, presente em algumas línguas, de manifestar o sujeito de frases finitas através de elementos foneticamente manifestos e através de uma categoria vazia, ou seja, através de elipse. Paralelamente, diferentes aportes ligados à linguística do texto e à pragmática do discurso (cf. Paredes da Silva, 1993) vêm demonstrando que, em línguas nas quais a opção de sujeito nulo está disponível na sintaxe, sua escolha estará regida não só por regras sintáticas, mas também por regularidades ligadas ao estatuto informacional do sujeito, sua saliência dentro da construção da referência no discurso, além de sua relação com a oração que, no discurso, contém seu antecedente. Dessa forma, a sintaxe determinará, na forma de um parâmetro, a possibilidade de aparecimento de um sujeito nulo e sua distribuição em termos das construções de que poderá fazer parte. Paralelamente, regularidades de caráter discursivo afetarão sua distribuição num discurso encadeado, em termos de freqüência, em decorrência de fatores pragmáticos intervirem na escolha, pelo falante, entre pronome e vazio.

Em estudo longitudinal anterior, no qual observou a fala espontânea de uma criança entre as idades de 2;4 e 3;0, Simões (1997) sustenta que já aos 2;4 a criança apresenta uso de sujeito nulo restrito pelas regras sintáticas descritas para o português do Brasil. Um dos resultados quantitativos de tal estudo, no entanto, contradiz a interpretação sugerida. A comparação das freqüências de sujeito nulo da criança estudada àquelas encontradas por estudos variacionistas demonstra que os percentuais de sujeito nulo na criança em estudo são maiores do que aqueles dos adultos. Simões (1997) levanta, com relação a esse dado, a hipótese de que essa diferença percentual esteja relacionada ao tipo de discurso que

² Ao tratar-se da forma como a criança preenche a posição de sujeito, pode-se ainda pensar em uma relação mais específica com o discurso narrativo, pela construção da referência pessoal.

caracteriza os dados obtidos na observação naturalística da fala infantil em fases precoces do desenvolvimento. No caso específico, em que os dados eram obtidos em situação de brincadeira, as sessões caracterizam-se exclusivamente como diálogos. A fala infantil não é jamais encadeada, monológica ou autônoma, constituindo-se de dois tipos de enunciados: comentários acerca de fatos ocorridos na brincadeira, ou respostas a perguntas do adulto.

Estando a escolha entre pronome e elipse regulada por diversos fatores referentes à construção da coesão do discurso encadeado, tais fatores não estariam presentes nesse tipo de discurso da forma como se fariam notar no discurso encadeado. Note-se, com relação a isso, que a contigüidade entre o aparecimento de um referente numa pergunta e sua retomada na resposta garante um índice elevado de coesão, ou de conexão interfrásica, entre as orações em questão (ainda que, evidentemente, não tão alto quanto o de contextos universais de elipse, como a coordenação não perturbada pelo aparecimento de qualquer fragmento entre as orações em questão), favorecendo o sujeito elíptico. Da mesma forma, o comentário acerca de um referente presente no discurso imediato feito na forma de uma frase matriz independente garante um alto índice de recuperabilidade referencial, favorecendo a elipse novamente.

A pesquisa aqui apresentada pretende testar tal hipótese, procurando verificar se a passagem da produção oral infantil para um tipo de discurso no qual se verifique um estatuto de maior autonomia e, portanto, de maior encadeamento, dada sua monologização, coincide com uma queda nos percentuais de nulos. Os resultados obtidos são os seguintes: enquanto nos dados de André, o percentual médio de sujeito nulo presente é de 52,2%, nos dados de Carmela, esse percentual passa a 38% e, nos de Gabriel, a 33,3%. Outro dado interessante, que se revela nas comparações entre os percentuais de nulos por pessoa do discurso nas crianças examinadas, é a semelhança de distribuição entre os sujeitos das crianças maiores e aquela dos adultos. O maior percentual de nulos verifica-se na terceira pessoa, seguido da primeira e, finalmente, da segunda pessoa.⁷

Para finalizar nosso relato no que toca a essa marca lingüística, é importante ressaltar que, em fases posteriores, esse estudo específico deverá procurar confirmação para suas hipóteses num exame dos dados nos quais sejam considerados dois fatores funda-

⁷ Ainda que, dada a baixa frequência de contextos de segunda pessoa nos dados, seja difícil fazer uma afirmação mais segura com relação a essa pessoa do discurso.

mentais. Primeiro, as regras pragmático-discursivas para a distribuição de nulos em português deverão afetar as contagens a fim de permitir uma verificação de sua influência no uso de nulos por essas crianças. Se a distribuição observada respeitar tais regularidades, teremos motivos mais firmes para crer que a correlação aqui estabelecida tem plausibilidade. Além disso, deverão ser consideradas separadamente os tipos de narrativa produzidos por essas crianças, e um contraste entre o uso de nulos em contextos narrativos e o uso de nulos em conversações livres, por crianças de mesma idade. Caso a queda percentual seja mais acentuada em situações de narração, sendo os números mais altos em situação de diálogo pergunta/resposta, estaremos diante de mais um dado em favor de nossa interpretação.

A segunda marca da autonomia narrativa investigada trata de uma questão diretamente relacionada à referência espacial: a presença de moldura espacial. Um dos papéis do interlocutor no processo de construção conjunto de narrativas é orientar-se e/ou orientar o parceiro com relação ao cenário da narrativa. Procuramos relacionar a presença da moldura espacial (Hickmann, 1994), entendida como a informação espacial mais importante, presente geralmente no início da narrativa, garantindo a informação de fundo que orientará espacialmente toda a história, com autonomia narrativa. Na maior parte das vezes, o estabelecimento da moldura espacial ocorre simultaneamente à introdução do personagem principal da narrativa, no início da narrativa.⁴

A hipótese que nos orienta é de que a narrativa autônoma se desenvolve concomitantemente ao surgimento da moldura espacial, no momento em que o narrador criança se torna independente do interlocutor e se preocupa em transmitir pistas referenciais que permitem a interpretação de sua narrativa. É importante enfatizar que, no contexto de estudo desta marca, estamos entendendo narrativa autônoma como aquela na qual pistas referenciais necessárias para sua compreensão estão presentes.⁵

Na análise das narrativas de nossos dois informantes, o desenvolvimento encontrado é diferenciado. Verificamos inicialmente os chamados relatos pessoais. O surgimento da narrativa sem ajuda

⁴ Trabalho anterior (Guimarães, 1996) faz uma análise mais profunda da relação entre moldura espacial e personagem principal.

⁵ Nesse sentido, parece-nos que as pistas referenciais devem orientar minimamente o interlocutor com relação a personagem(s), acontecimento(s), espaço e tempo. Assim, esse conceito de narrativa não é o mesmo desenvolvido, por exemplo, por Labov e Waletzky (1967), a partir de cujo trabalho poder-se-ia pensar em uma narrativa mínima, composta por complicação e resolução.

do entrevistador se dá, para Carmela, aos 5;5; entretanto a moldura espacial só aparecerá estabilizada aos 5;10. A partir desse momento, estará sempre presente em suas narrativas.

Gabriel tem uma produção narrativa que começa aos 5;5 (época justamente em que Carmela narra de forma independente de seu interlocutor) e, aparentemente, narra sem ajuda do interlocutor desde o início da coleta. Uma investigação mais aprofundada em seus textos, mostra, entretanto, que sua primeira história é cheia de vazios, há a intenção de preencher a moldura espacial que não é cumprida: "eu estava no... no... correndo atrás de um futebol" (5;5). Aos 6;0, é o entrevistador que esclarece o cenário da narrativa: embora desde a primeira frase, Gabriel tenha mencionado um fundo (um dia eu fui no Parcão), o questionamento do interlocutor (lá no Parcão?) faz surgir outro cenário (lá na Redenção). De qualquer modo, fica evidente a existência de uma moldura.

As histórias produzidas aos 6;5 e 6;7 são todas dialogadas, a partir de cenários propostos pelo interlocutor. É apenas aos 7 anos que a narrativa é feita unicamente a partir da própria criança, que se preocupa em situá-la espacialmente. A partir de então há sempre uma moldura.

A proposta de produção de histórias ficcionais, isto é, daquelas que pressupunham recontagem,⁶ aconteceu aproximadamente um ano após a coleta longitudinal ter iniciado. Esse período coincide praticamente com o momento em que as narrativas pessoais passaram a contar com molduras espaciais, apresentadas de forma semelhante aos adultos. Entretanto, o mesmo não ocorre de imediato com as narrativas ficcionais apresentadas. Só aos 7;7, Carmela estabilizará a ocorrência de molduras e Gabriel, aos 7;11. Uma verificação mais apurada das histórias contadas mostra que há maior número de hesitações nessas narrativas, o que poderia ser aproximado de questões de memória, sobretudo com histórias pouco conhecidas. No caso de histórias conhecidas (Chapeuzinho Vermelho foi escolhida duas vezes por Gabriel e três por Carmela), a ênfase dada é diversa em cada uma das produções e a necessidade de contextualizar a questão espacial é menor, pois, na maior parte dos casos, há pressuposição de conhecimento da mesma história pelo interlocutor. Ainda parece bastante freqüente a "incorporação absolutamente sem cerimônia de fragmentos de 'estórias' conheci-

⁶ A proposta do investigador para a produção dessas narrativas partia sempre da idéia de um conhecimento anterior da narrativa: "eu quero que tu me contes uma história que tu lembres e me conta assim uma historinha que te contaram e que tu lembres..." (entrevista de Gabriel de 28 de setembro de 1993).

das" (Perroni, 1992, p. 108), voltando a um processo de narrativa como o definido por esta mesma autora como colagem.

Embora as trajetórias individuais de nossas crianças sejam diversas no que toca à questão idade, apresenta-se um padrão comum de desenvolvimento: um primeiro momento em que a moldura espacial aparece sem a intervenção do interlocutor (ainda que de forma não sistemática) e um segundo, em que ocorre a estabilização da presença de moldura espacial.

A última marca que escolhemos para abordar neste trabalho relaciona-se ao uso de diferentes vozes numa narrativa. Estamos considerando que, além da narrativa ter um aspecto dialógico, que lhe é inerente, por dirigir-se a um interlocutor, há uma dialogia interna (Bakhtin, 1981), presente nas vozes das "figuras" narrativas de autor, narrador e personagem que nela se instauram. Esse uso de vozes, no ato de narrar, pode ser evidência, também, do desenvolvimento de uma narrativa autônoma pela criança. Por isso, nossa hipótese é a de que a constituição da criança como sujeito da enunciação se dá no momento em que há utilização *plurifuncional* da voz de autor, que organiza a narrativa em torno das três vozes e, ainda, comenta e se posiciona sobre o narrado. Concomitante a isso, a voz de personagem tende a aparecer com enunciados que evidenciam o conteúdo de fala das personagens, ocorrendo, ainda, a *plurifuncionalidade* da voz de narrador (discurso indireto). Além disso, levamos em conta o fato de que, aos 5 anos, a criança já descobriu que o tipo discursivo lhe impõe limites (Perroni, 1992). Neste sentido, possivelmente, as vozes se apresentarão de uma maneira nos relatos pessoais e de outra nas narrativas ficcionais.

Nas narrativas analisadas de Carmela e de Gabriel, verificamos que a autonomia narrativa corresponde à fase em que a voz de autor (*va*) passa a ser *plurifuncional* (organiza a narrativa, faz comentários e reflexões sobre o narrado). Também, nessa fase, já aparece a voz de personagem (*vp*) com enunciados completos que evidenciam a fala das personagens e a *plurifuncionalidade* da voz de narrador (*vn*) – discurso indireto.

Conforme a análise feita, o desenvolvimento da figura de autor ocorre em etapas em ambas crianças, pois a voz de autor (*va*) ocorre, inicialmente, de forma predominante, através de marcas interacionais, visto as narrativas serem orais e a criança ter o interlocutor presente. Já o posicionamento do autor sobre os fatos narrados aparece posteriormente nas duas crianças: em Carmela aos 6;5 e em Gabriel aos 7;7.

Ao mesmo tempo em que as crianças mostram esse percurso, de certa forma, semelhante no uso dessa voz, há diferenças na

construção narrativa, que fazem parte da subjetividade do sujeito falante, evidenciadas nos comentários elucidativos e nas reflexões sobre algum elemento narrado. Durante o período analisado de cada criança, os comentários ocorrem a partir de 4;3 em Carmela, de maneira sistemática; já, em Gabriel ocorrem a partir de 6;0, de maneira esporádica. Quanto às reflexões, aparecem aos 6;5 em Carmela de forma sistemática e aos 7;7, em Gabriel, de forma dispersa.

A plurifuncionalidade de *vn* (discurso indireto) aparece em momentos semelhantes nas duas crianças: em Carmela aos 5;8,11 e em Gabriel aos 5;9,19. No entanto, não podemos afirmar que elas não tivessem apresentado esse elemento discursivo em momentos anteriores à nossa coleta, visto trabalhos anteriores evidenciarem que a plurifuncionalidade de *vn* aparece mais cedo (Perroni, 1992; Wolf & Hicks, 1989; Hickmann, 1982; Silva, 1996). Além disso, no decorrer do tempo, as crianças mostram maneiras diferenciadas no uso plurifuncional de *vn*. Carmela usa a plurifuncionalidade de *vn* de maneira sistemática, assim como *vp* ocorre aos 6;3, aparecendo de modo contínuo. Já Gabriel evidencia a plurifuncionalidade de *vn* aos 5;9,19 e passa a aparecer de maneira esparsa (aos 6;10, aos 7;4, aos 7;7 e aos 8;5), enquanto *vp* ocorre aos 6;7 e passa a aparecer sistematicamente.

Podemos verificar, ainda, que o tipo discursivo impõe à criança maneiras diferenciadas de apresentar as vozes na narrativa. A narrativa de experiência pessoal é o tipo que faz a plurifuncionalidade de *vn* emergir primeiro em ambas crianças. Já *vp* ocorre em maior número nas narrativas ficcionais em que as crianças têm o modelo das histórias tradicionais do adulto, nas quais há a representação da fala das personagens. Com relação aos comentários que elucidam o narrado e as reflexões em *va*, é nas narrativas de experiência pessoal que ocorrem primeiro nas duas crianças e continuam a aparecer sistematicamente. Conforme Perroni (1992), por volta dos 5, a criança é levada a decidir o que narrar, quando e para quem. Neste sentido, descobre que o tipo discursivo lhe impõe limites. Para poder fazer valer seu ponto de vista, servem só os relatos que sustentem a realidade criada; por isso, as reflexões aparecem, predominantemente, nas narrativas de experiência pessoal. Já, nas narrativas ficcionais, ocorre um grande número de *vp*; em situações lúdicas, ela passa a apresentar *vp* como se estivesse representando.

Reunindo as conclusões parciais até aqui colhidas, têm-se pontos em comum que precisam ser enfatizados. Primeiro, foi pos-

sível verificar que uma das crianças apresentou mais precocemente do que a outra todas as marcas analisadas. Segundo, a ordenação das ocorrências, entretanto, é a mesma para as duas. Terceiro, também o tipo de narrativa em que primeiro aparecem as marcas analisadas foi sempre o mesmo, a narrativa pessoal.

O estudo realizado leva-nos, portanto, a concluir que, se é a homogeneidade (o comum entre as crianças) que garante a sistematização e a identificação de fases no desenvolvimento da construção de uma narrativa autônoma, a variabilidade (o diferente entre as crianças, o imprevisível, nas palavras de Lemos, 1995) mostra a construção individualizada e única de um sujeito discursivo, i.e., de um falante enquanto subjetividade.

Referências bibliográficas

- BAKTIN, M. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro: Forense, 1981.
- DUCROT, O. *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1987.
- GUIMARÃES, A. M. M. *Introdução de referentes no universo textual*. XI Encontro Nacional da ANPOLL. João Pessoa, junho 1996.
- HICKMANN, M. *The development of narrative skills*. Tese de Doutorado. University of Chicago, 1982.
- . et al. *Spatial reference in French children's narratives*. Lisbon Meeting on Child Language. Lisboa, jun. 1994.
- LABOV, W. WALETSKY, J. *Narrative analysis*. In: JILM, J. (ed.) *Essays on the verbal and visual arts*. Washington: Washington Press, 1967.
- LEMOS, C. G. *Língua e discurso na teorização sobre a aquisição de linguagem*. *Letras de Hoje*, n. 102, p. 9-28, dez. 1995.
- . Prefácio. In: PERRONI, M. C. *Desenvolvimento do discurso narrativo*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- PARÉDES DA SILVA, V. *Subject omission and functional compensation*. *Language variations and change*, v. 5, p. 35-49, 1993.
- PERRONI, M. C. *Desenvolvimento do discurso narrativo*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- SILVA, C. L. C. *A polifonia no discurso narrativo infantil*. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre, UFRGS, 1996.
- SIMÕES, L. J. *Sujeito nulo na aquisição do português brasileiro*. Tese de Doutorado. Porto Alegre, PUCRS, 1997.
- SNOW, C. et al. *Unfulfilled expectations*. Cambridge: Harvard. Un. Press, 1991.
- WOLF, D., HICKS, D. *The voices within narratives*. *Discourse processes*, v. 12, p. 329-51, 1989.